VERS L'ÉCOLE RÉNOVÉE

Une première étape

D35v

SOMMAIRE

	Pages
I. Introduction	7
II. Le rendement actuel de l'enseignement	11
III. Organisation scolaire : *le classement des écoliers*	13
IV. Programme d'idées associées et méthode des centres d'intérêt	22
V. Un chapitre du Programme d'idées associées : *la lutte contre les intempéries*	35
VI. Conclusion	43
VII. Bibliographie	46

P 58032

Dès aujourd'hui se pose la question — qui devra bientôt être résolue — de l'instauration d'un enseignement conforme aux aspirations et aux besoins de notre siècle.

G. JOURET.
(*Humanités primaires.*)

I. Introduction.

Parmi les problèmes d'après-guerre, il en est un qui semble présenter un regain d'intérêt, c'est celui qui se rapporte à l'*éducation de la jeunesse.*

Comment en serait-il autrement! N'est-il pas clair, à ceux qui voient un peu plus loin que le temps présent, que toutes les mesures qui sont préconisées, tant au point de vue économique que politique, n'auront une *action favorable* et *profonde* sur l'avenir des peuples que dans la mesure où les générations qui montent vers la vie sociale auront ou non été préparées à comprendre et surtout à vivre cette vie?

Le mouvement en faveur de la rénovation de l'école en devient actuel, il est à l'ordre du jour; il importe de profiter de ce moment-ci, où les valeurs sont secouées, où les opinions de réaction et de misonéisme sont en baisse, pour tenter un effort sérieux en vue de faire faire un pas important à la solution de ce vaste problème.

Nous ne pouvons envisager ici la question dans toute son ampleur, il y faudrait un volume et les travaux récents de *Dewey*,

Ferrière et d'autres disent fort bien en quoi le régime existant est défectueux et ce qu'il faut y changer (1).

Les réformes à accomplir sont nombreuses; parmi elles, il en est d'essentielles; mais elles demandent le renversement complet des idées actuelles en matière d'emplacement et de construction des bâtiments scolaires. Il faudrait notamment désaffecter un grand nombre d'écoles existantes pour les reconstruire dans des endroits plus appropriés.

Or, comment espérer que cela soit possible sur une large échelle, alors qu'on ne trouve même pas à satisfaire à un besoin plus immédiat, sinon plus important, à savoir le besoin de logement de milliers de familles?

Tout en maintenant donc que c'est là une condition très importante de succès, nous nous trouvons actuellement devant l'impossible, devant une utopie : nous ne pouvons songer à transporter d'emblée toutes les écoles dans leur cadre naturel, comme ce serait souhaitable.

Et en attendant, devons-nous rester indifférents, devons-nous nous immobiliser, impuissants et inertes? N'y a-t-il rien à faire qui soit réalisable dès aujourd'hui et qui constitue en même temps un acheminement vers les progrès désirés?

A notre avis, cela n'est pas douteux et les

(1) Ferrière : *Transformons l'Ecole.* Voir bibliographie.
John Dewey : *l'Ecole et l'Enfant.* Voir bibliogr.

observations que l'un de nous a poursuivies depuis bientôt vingt ans dans des milieux divers (Institut pour anormaux, classes pour enfants arriérés, école pour enfants réguliers) nous permettent d'affirmer que déjà dès maintenant et en dehors des mesures radicales inapplicables en ce moment d'une façon générale, il y a lieu de rendre le *séjour obligatoire de l'école* plus fructueux à un plus grand nombre d'écoliers. Dans ce but, nous proposons une série de mesures dont l'application systématique donnera des résultats appréciables et préparera l'avènement de l'évolution plus radicale que tous nous souhaitons.

Ces mesures consistent notamment :

1° A soumettre les enfants à un *triage préalable* basé sur la confrontation des données recueillies par les autorités scolaires et du résultat de l'examen physique et psychique. (Ceci en attendant l'établissement de critères uniformes pour l'estimation du *rendement des élèves, des classes* et *des écoles.*)

2° A homogénéiser les groupements existants et à créer dans la suite :

a) *Des sections parallèles pour enfants faiblement doués ou arriérés*, là où le nombre des écoliers le permet, mais en y groupant des enfants pouvant être soumis au même régime;

b) *Des classes spéciales pour enfants anormaux.*

3° A ne pas dépasser les nombres de 30

pour les *classes ordinaires*, de 20 pour les *classes parallèles* et de s'en tenir à 12 pour les *classes d'anormaux vrais*.

4° A examiner sérieusement et sans parti pris :

a) En quelle langue doit se faire la première éducation scolaire;

b) Si l'enseignement d'une seconde langue doit être imposé à tous les enfants et à partir du même âge (ceci s'applique surtout à la partie bilingue de la Belgique).

5° A modifier le programme de manière à tenir compte de l'évolution des intérêts, du mécanisme de la pensée chez l'enfant, des conditions locales, des capacités de la majorité par l'adoption *d'un programme d'idées associées*.

6° A modifier les procédés d'enseignement dès le premier degré (six ans), en y appliquant la *méthode des centres d'intérêt*.

7° A donner la préférence aux exercices et à la discipline qui favorisent l'individualisation et l'activité personnelle.

Parmi ces transformations, nous envisageons d'abord celle qui vise l'*organisation scolaire générale* (*classement des écoliers normaux, arriérés et anormaux*); nous nous arrêterons ensuite plus particulièrement à celle du *programme* et nous toucherons en même temps à *quelques points de méthode* qui s'y trouvent logiquement rattachés.

Depuis hier, une révolution profonde s'est accomplie, ...
Mais l'école est restée la même, ...
Et c'est la crise.

G. JOURET.
(*Humanités primaires.*)

II. Rendement actuel de l'enseignement.

Actuellement, d'après les évaluations les plus optimistes, 15 % *à peine des enfants profitent de l'enseignement primaire* organisé pour tous et obligatoire jusque quatorze ans, soit pendant presque le sixième d'une vie moyenne. Cela signifie que 15 % à peine bénéficient dans toute la mesure désirable des efforts faits par les éducateurs et des sommes consacrées au fonctionnement de l'enseignement primaire.

Des 85 % restants, une bonne partie non seulement ne tire qu'un avantage restreint du passage à l'école au point de vue acquisitions dites indispensables, mais subit même à certains égards un préjudice plus ou moins considérable représenté par des connaissances incomplètes, mal coordonnées, mal assimilées et surtout par des habitudes de distraction, de désintéressement pour l'activité intellectuelle, de dégoût pour l'étude, souvent de paresse et, ce qui est plus grave encore, d'aversion pour le travail en général, sans compter

les levains de révolte, de découragement, qui résultent des froissements d'amour-propre, des déceptions, subis au cours de la vie scolaire.

Quant aux enseignements secondaire et supérieur, ils ne donnent pas un bien meilleur rendement (1); seulement, comme ils s'adressent à une minorité, ils ont peut-être moins de répercussion sur l'état mental de la masse, bien qu'on ne puisse nier qu'ils exercent indirectement une influence considérable, par l'action qu'opèrent sur une série de jeunes gens, les mêmes causes que celles signalées pour l'enseignement primaire.

Pour le moment, nous nous en tiendrons cependant à ce dernier seul; **c'est lui qui s'adresse à la grande majorité des enfants et c'est lui qui est à la base de tout l'édifice éducatif** (2).

Que faire pour améliorer la situation?

Dans la vie d'une nation, toutes les formes d'éducation se tiennent et lient leurs effets.

O. BUYSE.

(*Méthodes américaines d'Education.*)

---

(1) Voir A. GRAVIS : *Quel est le savoir des Etudiants à leur entrée à l'Université?* Voir bibliogr.

Voir Dr A. SLOSSE : *La Réforme des études médicales.* Voir bibliogr.

(2) Le nombre d'enfants soumis à l'obligation scolaire s'élevait, en 1921, à 1,200,000 en Belgique.

Je pense que la culture de l'être humain est entrée dans son âge d'activité, encore loin de son âge de maturité. Nous commençons à entrevoir ce que doit être l'éducation nationale.

P. TEMPELS.

(*Bruxelles. Choses à faire.*)

III. Organisation scolaire.

Le classement des écoliers

L'un de nous a eu l'occasion, dans un travail tout récent, d'étudier en détail la question du classement des écoliers (1).

Rappelons cependant les résultats des *dernières enquêtes*, qui permettent de se rendre compte de la situation scolaire actuelle au point de vue :

a) *Du nombre et du pourcentage des enfants en retard dans leurs études ;*

b) *De l'importance de ce retard.*

---

(1) Voir G. Boon : *L'Instruction obligatoire et les Devoirs des administrations publiques.* Voir bibliogr.

Ce classement comprend deux étapes successives :

1° *Une modification transitoire de la situation actuelle par la formation de groupements homogènes ;*

2° *Une organisation générale de l'enseignement primaire et d'un enseignement spécial.*

	Population scolaire	1 an d'avance	Normaux	Nombre d'années de retard				
				1	2	3	4	5
Agglomération bruxelloise : (région bilingue)	14301	164	5238	4016	2634	1414	616	219
	en %	1	37	28	18	10	4	1.5
Ostende (1) : (région flamande)	444	9	122	125	90	54	28	16
	en %	2	27.5	28	20	12	6	4
Seraing : (région wallonne)	3306	26	1337	893	566	311	132	41
	en %	1	40.5	27	17	9.5	4	1

Dans le travail cité, nous avons montré par des chiffres que les enquêtes établies dans des communes différentes de l'agglomération bruxelloise, et parmi des enfants de condition sociale inégale, donnaient des résultats presque identiques. Nous constatons aujourd'hui que des statistiques semblables faites dans des régions différentes du pays fournissent aussi les résultats précédents.

Si plusieurs statistiques pareilles faites dans des pays étrangers viennent confirmer les *chiffres* et le *pourcentage obtenus*, il y aurait lieu d'ériger les données qui s'en dégagent en une véritable **loi** qui dominerait actuellement notre système pédagogique et plus spécialement notre organisation scolaire.

Nous croyons avoir suffisamment insisté, dans la brochure signalée, sur le fait que cette situation est approximativement celle

(1) Voir : *Het Schoolblad voor Vlaanderen*, 29 *octobre* 1921.

qui existait, avant la guerre, depuis longtemps déjà, pour ne pas devoir y revenir plus longuement ici.

Si nous examinons avec attention la composition actuelle de la majorité des classes primaires, nous trouvons des exemples comme ceux que montre le tableau ci-après, et qui se rapportent à deux années d'études similaires dans la même école.

Année d'études	Population scolaire	1 an d'avance	Normaux	Nombre d'années de retard				
				1	2	3	4	5
3e A	33	2	7	9	7	4	3	1
3e A	33	1	11	7	6	5	3	—
4e A	30	—	9	10	6	2	2	1
4e A	38	1	11	11	3	5	6	1
6e A	15	—	1	5	6	3	—	—
6e A	29	—	10	8	10	1	—	—

D'après les nombres de ce tableau qui indiquent l'âge des enfants en rapport avec leur avancement,scolaire on peut se rendre compte :

1° *De l'écart qui existe, au point de vue de l'âge, entre les divers écoliers qui composent une même classe ;*

2° *Et prévoir les conséquences qui doivent en résulter au point de vue de l'adaptation des élèves au programme, au régime éducatif et*

à la mentalité générale du groupe dont ils font partie.

La conséquence importante résultant de pareille situation, c'est que, comme le fait a déjà été signalé, dans chaque classe, *deux groupes nombreux d'enfants sont sacrifiés :*

1° Les mieux doués *qui pourraient marcher de l'avant ;*

2° Les insuffisants *ne profitant pas d'un enseignement qui ne convient qu'à une moyenne d'enfants dont la mentalité est supérieure à la leur.*

Pour remédier, et nous croyons que cela peut se faire sans délai, aux deux défauts signalés, — manque d'homogénéité des classes et discordance du programme avec le niveau intellectuel d'une fraction importante des élèves — la solution pratique consiste à former deux groupes d'éléments moins disparates, pour chaque série de classes.

Dans l'exemple choisi, ces deux groupes pourraient approximativement être constitués de la façon suivante (voir *tableau* p. 17), tout en tenant compte de certains sujets, dont l'âge mental imposerait plutôt de les maintenir avec des élèves plus jeunes.

Il est entendu que *certains cas particuliers seraient examinés en détail avec la seule préoccupation de servir les intérêts de l'enfant* (1).

(1) Voir les raisons pour lesquelles l'éducation des enfants en retard dans leurs études ne peut se faire d'une façon profitable, s'ils restent en contact avec des enfants plus jeunes; Boon, *op. cit.*, p. 26.

Année d'études	Population scolaire	1 an d'avance	Normaux	Nombre d'années de retard				
				1	2	3	4	5
3e A	37	3	18	16	—	—	—	—
3e A	29	—	—	—	13	9	6	1
4e A	42	1	20	21	—	—	—	—
4e A	26	—	—	—	9	7	8	2
6e A	24	—	11	13	—	—	—	—
6e A	20	—	—	—	16	4	—	—

Nous croyons, et l'expérience le prouve, que le travail des enfants et de l'instituteur sera de cette façon plus *agréable* et plus *productif* (1).

La seule chose qui étonne, c'est que ce classement des écoliers ne soit pas réalisé déjà. Cela semble si naturel aux profanes des questions d'éducation, que plusieurs d'entre eux, ainsi qu'un grand nombre de parents, nous en ont déjà fait la remarque, ne comprenant pas comment cette mesure importante n'ait pas encore été appliquée par ceux qui ont la responsabilité de l'organisation des écoles.

(1) « Classes selectionnées et école active instaurées à Lausanne. » Voir *Bulletin corporatif de la Société pédagogique de la Suisse romande*, 1921, n° 9, p. 131.

Or, s'il est vrai que les grands édifices scolaires avec de nombreuses classes (10 à 35), et des effectifs élevés (de 30 à 50 et au delà) engendrent, nous le savons, une kyrielle de désavantages, les uns plus préjudiciables que les autres, à l'instruction et à l'éducation des jeunes écoliers, il faut reconnaître que ces écoles à forte population et à taux élevé de classes se prêtent précisément le mieux au sélectionnement des élèves en raison de ce qu'on y trouve plusieurs classes de même année. Cela permettrait de compenser, en partie, les autres inconvénients et *c'est peut-être là l'unique avantage, vraiment significatif, que ce système présente!*

Nous estimons que cette réforme offre une réelle valeur et qu'elle peut être appliquée sans retard. Elle constitue, à notre avis, la première amélioration à réaliser dans toutes nos écoles des grandes villes, amélioration qui n'empêchera pas de préparer les autres transformations qui s'imposent.

Comme premier résultat de cette homogénéisation, on peut prévoir ce que nous avons déjà fait pressentir :

1° *Une diminution de l'écart entre les extrêmes d'un même groupe ;*

2° *Une plus grande facilité à adapter le programme à la mentalité plus égale de la classe.*

Parmi les autres résultats des classes sélectionnées, notons en outre :

1° L'amélioration des conditions de travail dans l'enseignement ordinaire;

2° La diminution du nombre d'enfants qui subissent un retard plus ou moins considérable dans leurs études et une augmentation du nombre de ceux capables de progresser régulièrement à l'école et d'y recevoir une éducation plus complète qu'auparavant;

3° La notion plus exacte de la situation réelle de l'enseignement primaire et de la tâche à accomplir en ce qui concerne l'enseignement spécial à créer pour enfants faiblement doués ou arriérés et anormaux.

Au surplus, dans beaucoup de cas, cette dernière considération suffira pour stimuler les éducateurs à demander la revision des programmes et pour les engager à appliquer des méthodes mieux appropriées à la mentalité des écoliers.

Ce qui précède concerne spécialement les enfants qui fréquentent l'école primaire, à partir de la 2e année d'études.

Pour les enfants qui entrent à l'école primaire, il serait désirable d'obtenir des renseignements de la part des éducatrices du jardin d'enfants et de les placer dans des classes de 1re année d'études qui seraient pendant les premiers mois de véritables *classes d'obser-*

vation, jusqu'au moment où une *sélection rationnelle* serait possible. Il serait désirable aussi que ces classes fussent moins peuplées qu'habituellement, afin de permettre une action individuelle plus intense de la part de l'éducateur; de cette manière, l'évolution de ces écoliers aurait des chances de se faire d'une façon plus favorable et l'*on préviendrait* ainsi, autant que possible, dès à présent, *le retard scolaire avec ses fâcheuses conséquences.*

Enfin, il y aurait lieu, pensons-nous, de revoir les groupements constitués de la sorte, *deux fois par an.*

Dans les milieux favorables, après avoir expérimenté le système des classes sélectionnées, on pourra organiser un *enseignement spécial* comprenant des classes pour :

1° *Retardés;*
2° *Faiblement doués ou arriérés;*
3° *Anormaux vrais;*

dénominations dont le sens a été précisé dans le travail cité plus haut (1).

Si nous résumons ce chapitre, nous dirons que les résultats obtenus avec les moyens dont nous disposons, ont été inférieurs à ce qu'ils pouvaient être, en raison de ce que *notre enseignement uniforme* n'a pas été appliqué à des groupes composés d'éléments assez homogènes. *Mais nous avons aussi la convic-*

(1) Voir Boon, *op. cit.*, pp. 32 et suiv.

tion que les modifications les meilleures apportées aux programmes et à l'application des méthodes ne donneront leur plein effet utile, qu'à la condition que nos classes, actuellement encore surpeuplées, soient sélectionnées et composées d'éléments suffisamment homogènes (1).

Bref, dans notre esprit, nous assignons à la question de la sélection des écoliers, non la place principale dans la rénovation de notre enseignement, mais nous croyons sincèrement qu'elle constitue une réforme primordiale et fondamentale de la plus haute importance, réalisable immédiatement dans les grandes villes. A elle seule, elle amènerait dans l'enseignement primaire une situation plus favorable pour tous, au point de vue du travail et du rendement scolaires, et son application aurait une heureuse répercussion sur les autres améliorations que nous souhaitons voir se produire au plus tôt.

---

(1) Cette mesure doit être appliquée dès les classes inférieures, généralement les plus peuplées. Il va sans dire qu'elle n'exclut d'ailleurs, ni le problème d'une meilleure préparation des maîtres, ni d'un choix plus judicieux de ceux d'entre eux, qui sont les plus qualifiés pour s'occuper de l'enseignement des jeunes enfants.

Remarque : La diminution du nombre de naissances à partir de 1915 a amené une réduction très sensible de la population des classes depuis 1921.

Le programme doit être un tout coordonné.
Dr DEMOOR et JONCKHEERE.
(*La Science de l'Education.*)

IV. Programme d'idées associées et Méthode des centres d'intérêt.

Nous ne ferons pas ici la critique des programmes actuels, elle a été faite à plusieurs reprises, par les hommes compétents (1); seulement les améliorations apportées n'ont pas changé grand'chose à leur structure générale, ni supprimé leurs défauts dominants.

Voici, résumés en un tableau, les principaux griefs qu'on peut adresser au système actuel ainsi que les mesures qui sont de nature à y remédier.

Défauts.	Mesures préconisées.
1° Pas ou trop peu de cohésion entre les différentes activités de l'enfant;	Application d'un programme d'idées associées : étude de l'enfant et de son milieu.
2° Matière trop peu en rapport avec les intérêts fondamentaux de l'enfant et de leur évolution;	Emploi de la méthode des centres d'intérêt.
3° Trop de leçons avec des sujets et des buts trop différents;	
4° Division des branches sans tenir suffisamment compte du processus de la pensée chez l'enfant;	Division des branches d'enseignement en tenant compte des grandes fonctions psychologiques : *observation, association et expression.*

(1) MICHAUX : *Un Nouveau Programme d'enseignement à Bruxelles.* Voir bibliogr.

5° Matières dépassant dans la plupart des branches la capacité d'assimilation et de mémoire de la majorité des enfants;	Quantité de matières appropriée aux divers groupements établis.
6° Prédominance des branches qui peuvent s'enseigner par des méthodes verbales;	Préférence accordée aux méthodes intuitives, actives et constructives.
7° Exercices ne donnant pas assez d'occasion à l'activité personnelle, spontanée de l'enfant.	Activité personnelle favorisée par la pratique des occupations manuelles (diverses réalisations en rapport avec les centres d'intérêt) et par l'emploi des **jeux éducatifs.**

Dès 1908, l'un de nous a donné dans l'*Ecole nationale* une étude sur le programme adopté, depuis plusieurs années déjà, dans des écoles pour arriérés et normaux, et la relation d'une visite faite dans ces écoles a été publiée dans la même revue par les professeurs et élèves de l'école normale d'institutrices de Mons (1).

Les caractéristiques de ce programme sont les suivantes :

1° L'école doit répondre à son but d'éducation générale en préparant l'enfant à la vie sociale actuelle;

2° Cette préparation se fait dans les meilleures conditions en initiant les enfants pra-

---

(1) *École nationale*, 1908. Voir bibliogr.

tiquement à la vie elle-même en général et à la vie sociale en particulier;

3° Cette initiation en ce qui concerne le *programme* nécessite l'examen de *deux domaines fondamentaux de connaissances :*

a) LA CONNAISSANCE PAR L'ENFANT DE SA PROPRE PERSONNALITÉ; la prise de conscience de son moi et par conséquent de ses besoins, de ses aspirations, de ses buts et en fin de compte de son idéal;

b) LA CONNAISSANCE DES CONDITIONS DU MILIEU naturel et humain dans lequel il vit, dont il dépend et sur lequel il doit agir, pour que ces besoins, ces aspirations, ces buts, cet idéal soient accessibles, puis réalisés et cela sans préjudice d'une préparation à comprendre largement les besoins, les aspirations, les buts et les idéals de l'humanité, les conditions de son adaptation et les moyens d'y coopérer, d'être consciemment et intelligemment solidaire.

Programme d'idées associées.

A. CONNAISSANCE PAR L'ENFANT DE SES BESOINS :

Dans le but de nous tenir tout près des faits aisément observables par l'enfant et de ceux qui ont la répercussion la plus étendue sur l'activité humaine, nous distinguons surtout *quatre besoins primordiaux :*

1° *Le besoin de se nourrir*, auquel se rattache tout naturellement le besoin de respirer, et celui de propreté;

2° *Le besoin de lutter contre les intempéries;*

3° *Le besoin de se défendre contre les dangers et les ennemis divers;*

4° *Le besoin d'agir et de travailler solidairement, de se récréer et de s'améliorer*, auquel s'ajoute le besoin de lumière, de repos, d'association, de solidarité, d'entr'aide.

B. CONNAISSANCE DU MILIEU :

Quant à la connaissance du milieu envisagé surtout au point de vue de la satisfaction de ces besoins, elle comporte l'examen de tous les facteurs de ce milieu depuis l'AMBIANCE HUMAINE : *familiale*, *scolaire* et *sociale*, le MILIEU VIVANT ANIMAL et VÉGÉTAL, jusqu'au MILIEU NON VIVANT, y compris le *soleil* et les *astres*.

On y distingue :

a) *L'action*, favorable ou défavorable, *du milieu sur l'individu;*

b) *La réaction de l'individu sur le milieu* et notamment l'appropriation de celui-ci à ses besoins.

Le tableau ci-joint résume, pour les grands et les petits, le PROGRAMME D'IDÉES ASSOCIÉES :

1. L'ENFANT ET SES BESOINS (1) :

a) *Besoin de se nourrir ;*

J'ai faim : je mange, je bois, je respire, je me tiens propre.

b) *Besoin de lutter contre les intempéries ;*

J'ai froid : je m'habille, je m'abrite, je me chauffe.

c) *Besoin de se défendre contre les dangers et les ennemis divers ;*

J'ai peur : je me défends contre les dangers et j'assure ma sécurité.

d) *Besoin d'agir et de travailler solidairement, de se récréer et de s'améliorer ;*

J'ai besoin d'agir, j'apprends à travailler seul ou avec les autres : pour avoir à manger, pour avoir chaud, pour me défendre, etc. Je m'éclaire, je joue, je me récrée, je me repose.

2. L'ENFANT ET SON MILIEU :

L'*enfant* et les *animaux ;*
» les *plantes ;*
» la *terre :* l'eau, l'air et les pierres ;
» le *soleil*, la *lune* et les *étoiles ;*
» la *famille ;*
» l'*école ;*
» la *société.*

D'autre part, on considère les *objets* et les *faits* sous *quatre aspects différents :*

---

(1) *On peut par exemple partager la matière de la façon suivante : étudier successivement les quatre besoins comme suit :*
a, b, c et d en 1re année ; reprendre en 2e année ; puis reprendre a et b en 3e année ; c et d en 4e année ; a et b en 5e année ; c et d en 6e année ; a et b en 7e année, et enfin c et d en 8e année.

I. Directement par l'intermédiaire des sens et de l'expérience immédiate.	I. **Exercices d'observation.**
II. *a*) Indirectement par le souvenir personnel;	II. **Exercices d'association.**
b) Indirectement encore par l'examen de documents divers relatifs à des objets ou des phénomènes actuels mais non accessibles;	
c) Indirectement enfin par l'examen de documents divers relatifs à des objets ou des phénomènes passés.	

De là *deux types d'exercices :*

1° Ceux dits d'OBSERVATION : acquisition personnelle et directe;

2° Ceux dits d'ASSOCIATION : acquisition indirecte ou rappel d'acquisitions antérieures.

A ces deux groupes d'exercices qui ont pour but la récolte de jugements de première main ou la confrontation de ces jugements avec ceux transmis surtout par la voie graphique ou verbale, c'est-à-dire de seconde main, s'ajoutent des EXERCICES dits d'EXPRESSION.

Ainsi se trouve complété le cycle des opérations d'une activité mentale synthétique comportant :

1° Le travail des sens stimulés par l'intérêt, travail aboutissant à

2° L'élaboration, grâce aux associations, d'idées plus ou moins générales (induction), et d'applications de ces idées à des cas particuliers (déduction);

3° Le contrôle et la traduction de celles-ci par l'expression concrète et abstraite.

Nous disons *contrôlées* et *traduites*, car l'expression comporte non seulement l'expression verbale, mais aussi l'expression graphique (dessin), ainsi que l'expression concrète au moyen de matières diverses et avec l'aide d'outils appropriés.

Nous pouvons donc provisoirement représenter la suite psychologique des exercices qui se succèdent de la manière suivante :

1° *Exercices d'*OBSERVATION.
2° *Exercices d'*ASSOCIATION.
3° *Exercices d'*EXPRESSIONS DIVERSES :
a) *Expressions concrètes ;*
b) *Expressions abstraites.*

Programme d'idées associées et programme actuel.

Si l'on examine les programmes actuellement en usage, ainsi que la division des matières, on constatera que tout ce qui s'enseigne, à présent, rentre dans ce que nous venons d'exposer, mais distribué d'une autre manière et avec trop peu de souci d'une coordination basée sur les capacités et l'orientation mentales de l'enfant avant la puberté.

En fait de branches notamment, il est facile de constater :

1° Que l'OBSERVATION représente *les leçons de choses et mots et les leçons de sciences naturelles élémentaires ;*

2° Que l'ASSOCIATION DANS L'ESPACE ET LE TEMPS remplace la *géographie* et l'*histoire*, mais conçue à un point de vue plus large;

3° Que l'EXPRESSION comprend tous les *exercices de langue*, y compris l'*orthographe*, la *mémorisation de textes*, etc., ainsi que les *travaux* dits *manuels* et le *dessin*. Quant au *chant* et aux *exercices physiques généraux* (gymnastique), ils rentrent également dans les exercices d'expression pouvant aussi s'inspirer de l'idée centrale développée dans les exercices déjà énumérés.

L'*hygiène* et la *morale* sont naturellement intégrées aux exercices d'observation et d'association et découlent directement de la confrontation des besoins, des exigences de la vie individuelle et groupale et des ressources du milieu. Et cela est de nature à satisfaire ceux qui préconisent comme idées centrales les différents chapitres de la morale.

Quant au *calcul*, il se rattache étroitement aussi aux autres branches et surtout à l'OBSERVATION sous la forme d'abord d'exercices de comparaison, puis de mesure avec des unités naturelles et enfin de mesure avec des unités conventionnelles. L'usage des nombres et des fractions ainsi que des opérations et la connaissance des diverses propriétés des nombres se lient aisément à la solution des problèmes qui surgissent à chaque instant.

On conçoit que par ce procédé, l'enfant peut observer non *passivement*, mais *activement*,

grâce aux matériaux multiples qui sont nécessaires pour permettre la comparaison, et qu'ainsi les notions peuvent se fixer par l'intervention de tous les éléments capables de la préciser et de la différencier.

Ces explications permettent de compléter le schéma donné plus haut (p. 28), comme suit :

1. OBSERVATION *avec langage et mesure* } *Hygiène ; Morale.*
2. ASSOCIATION :

a) *Dans l'espace*, les objets et les faits actuels non directement accessibles :

1° A proximité ;
2° A distance ;

b) *Dans le temps*, les objets et les faits d'autrefois.

3. EXPRESSIONS :

a) *Concrètes :* Travaux manuels divers ; modelage, travaux du papier, du carton, du bois.
Gymnastique utilitaire et eurythmique.
Jeux divers ; jeux éducatifs et instructifs.
Dessin (libre, d'après nature, de mémoire, etc.) ;

b) *Abstraites :* Langage ;
Chant ;
Lecture, orthographe ;
Écriture.

LECTURE ET ORTHOGRAPHE.

Nous devons dire un mot de la *lecture* et de l'*orthographe*. La question se pose anxieuse pour tous ceux qui ont le culte de l'école classique, celle qui semble répondre au vrai but pour lequel elle a été créée.

Dans les écoles actuelles, en effet, c'est aux exercices de *lecture*, d'*orthographe* et d'*écriture* que l'on accorde le plus de temps. L'acquisition de ces techniques est en effet considérée avec celle des opérations arithmétiques comme le but principal de l'école populaire et comme le critère de sa valeur et de son rendement.

Nous ne contestons nullement l'importance de ces techniques et nous les considérons aussi comme indispensables ; seulement nous nous posons quatre questions suggérées par l'expérience :

1° Tous les enfants ont-ils d'égales aptitudes à acquérir ces techniques?

2° Faut-il apprécier les enfants d'après leurs progrès dans ces techniques seulement?

3° Doit-on enseigner ces techniques détachées des idées et, par conséquent, des raisons de leur existence et de leur emploi?

4° Est-il absolument nécessaire d'enseigner ces branches dès la 1re année de l'école primaire à tous les enfants indistinctement?

Nous ne pouvons développer au long et au large les réponses que nous croyons pouvoir faire à ces questions et nous nous contentons d'exposer succinctement notre manière de voir.

A la *première question*, nous répondons : *non ;* tous les enfants ne sont pas également capables d'acquérir ces techniques, les différences individuelles sont très marquées.

A la *deuxième question, nous donnons également une réponse négative ;* le progrès intellectuel général n'est pas en corrélation directe avec le progrès dans ces techniques.

A la *troisième question :* il faut, pour des raisons de psychologie générale et de psychologie de l'enfant, associer l'usage et l'enseignement de ces techniques, à l'ensemble des exercices fondamentaux, qui ont pour but de favoriser le travail mental supérieur et la formation des idées.

Enfin à la *quatrième question*, nous répondons que la plupart des élèves, avant de pouvoir tirer un profit sérieux d'exercices de lecture systématisés, ont besoin d'apprendre à s'exprimer et à acquérir un vocabulaire plus riche. Ajoutons à cela, que dorénavant on n'a plus de raison pour être aussi pressé qu'autrefois de s'occuper de cette branche, puisque grâce à l'obligation scolaire étendue à huit années, on a plus de temps devant soi et qu'il vaut mieux bien établir les bases, qui permettront de faire un travail rapide et fructueux pour un plus grand nombre d'enfants (1).

Quoi qu'il en soit, en raison des arguments

(1) Remarquons encore que l'emploi de la *méthode idéo-visuelle de lecture* que nous préconisons donne des résultats plus rapides que les méthodes ordinaires.

donnés plus haut, il faut réagir, avoir le courage de remonter le courant envers et contre l'opinion et la routine.

Notre programme et notre conception du rôle de l'école pour tous, nous forcent à prendre une autre attitude.

Tout d'abord, considérant que la formation en profondeur doit passer avant les acquisitions de surface et de forme, nous accordons dans l'horaire une place prépondérante aux activités qui favorisent la culture en profondeur; il nous reste naturellement moins de temps pour les acqusitions de surface.

En second lieu, nous ne jugeons pas l'enfant par les progrès dans celles-ci, mais bien par les progrès dans celles-là.

Sans doute, cela présente certains inconvénients et notamment celui de réunir en un groupe des élèves quelquefois très différents pour le côté orthographe, capacité de lire couramment et avec expression ou d'écrire spontanément la pensée; puis un autre inconvénient surtout, celui de donner aux parents l'impression que leur enfant est en tout point au niveau de ses condisciples alors qu'il ne l'est que pour sa mentalité générale.

Mais cela présente d'autre part des avantages si importants qu'ils nous poussent à maintenir jusqu'à nouvel ordre notre manière de procéder.

Et notre justification, la voici :

1° Grâce à la méthode de participation

active et personnelle aux leçons, chaque enfant est en somme presque traité pour son compte;

2° Nous considérons que le développement de l'esprit en général et des aptitudes de réalisation (dessin, travaux manuels) a autant de valeur pour juger des progrès d'un enfant à l'école primaire que les aptitudes en lecture ou en orthographe;

3° Pour des raisons affectives, il n'est pas favorable, quand un groupe d'enfants a vécu pendant un temps plus ou moins long en communauté de travail et de jeux, de le disloquer. C'est un tort injustifié fait à l'amour-propre et aux sentiments de sympathie et de solidarité naissants dont le développement est autrement important que les progrès en orthographe ou en calcul dans un milieu qui a pour but de s'occuper bien plus d'éducation que d'instruction.

La seule difficulté, c'est qu'il faut organiser autrement tout le début de l'enseignement primaire en réduisant le nombre d'élèves par classe et surtout en opérant dès le début un triage sérieux et basé sur la psychologie de l'enfant, en appliquant des procédés d'enseignement qui, au lieu de s'inspirer des méthodes universitaires, s'imprègnent de l'esprit maternel et instaurent autant que possible les systèmes d'individualisation qui sont appliqués pour l'enseignement aux anormaux et pour certains enseignements spéciaux; lecture, diction, instruments de musique, enseignements professionnels et artistiques.

L'école s'organisera en vue de préparer l'enfant à la vie telle qu'elle est. ... elle doit surtout habituer l'enfant à concevoir l'existence et à connaître le monde dans lequel elle se déroule.

Dr DEMOOR et JONCKHEERE.
(*La Science de l'Education.*)

V. Un chapitre du programme d'idées associées (1).

La lutte contre les intempéries

Ce besoin comprend surtout la *lutte contre le froid,* puis subsidiairement *contre les températures trop élevées,* aussi *contre l'humidité, le vent,* etc.

L'ordre des idées de l'année est présenté comme suit :

(1) Il est bien entendu que c'est à l'éducateur à choisir parmi les points énumérés ceux qui conviennent à l'âge et à la mentalité de ses élèves. D'une manière générale, plus la matière est objective et susceptible d'être directement expérimentée, plus elle est accessible aux débutants; plus par contre elle est difficile à concrétiser, plus il faut la réserver aux classes supérieures.

1er mois.

Phénomènes biologiques en rapport avec la lutte contre les intempéries.

(Observation des plantes, des animaux comparés à l'enfant.)

Rappel ou exposé avec démonstration du mécanisme de la nutrition, des combustions internes (digestion, respiration, circulation).

Influence de l'alimentation sur la température du corps.

Influence du froid et de la chaleur sur la peau; influence de l'eau froide ou de l'eau chaude sur la peau.

Influence de l'air en mouvement.

Influence du mouvement sur la température de certaines parties du corps.

Comparaison avec les plantes et les animaux.

Manière dont certaines plantes-types se préservent contre le froid, la chaleur, l'humidité, le vent.

Manière dont certains animaux-types se préservent contre les mêmes facteurs.

2e et 3e mois.

Les animaux et la lutte contre les intempéries.

a) Étude des animaux examinés et groupés en se basant sur les moyens de lutter contre le froid, la chaleur, l'humidité, le vent.

EXEMPLES :

Pour le froid, animaux couverts de plumes, de poils; animaux ayant une couche de graisse; animaux se réfugiant dans la terre, dans les rochers, les arbres, etc.; se construisant des abris, etc.;

b) Étude des animaux groupés en se basant sur l'aide qu'ils fournissent à l'homme pour se préserver des intempéries : animaux qui fournissent leur peau, leur fourrure, leurs poils, leurs plumes, leur soie, etc.

L'usage de la laine, fabrication de vêtements en laine. Élevage, récolte, filature, tissage (réaliser tout ce qui est possible) (1);

c) L'aide que l'homme donne aux animaux pour les préserver des intempéries.

---

(1) On peut, si on a le temps et si l'époque et le lieu s'y prêtent, étudier plutôt la lutte contre la chaleur; on peut aussi prendre la lutte contre la pluie et le vent et tous les moyens que possèdent les animaux pour lutter contre ces intempéries.

4e et 5e mois (1).

Les minéraux et la lutte contre les intempéries.

Les minéraux examinés et groupés d'après leur utilité pour la lutte de l'homme contre les intempéries.

Exemples :

Pour le vêtement : ce qu'il y a de métallique dans les vêtements, les chaussures, etc. (la porcelaine des boutons; l'usage des épingles, aiguilles, les machines et leurs accessoires);

Pour l'habitation : tout ce que nous fournissent les minéraux pour l'habitation; pierres brutes, pierres travaillées, pierres cuites, pierres artificielles, métaux, accessoires divers, outils, machines, etc.; la résistance des matériaux aux intempéries; facteur déterminant pour leur valeur d'utilisation, est également examiné.

Pour le chauffage : le pétrole, le charbon, le gaz, etc.

---

(1) Les minéraux précèdent les végétaux parce qu'à cette époque de l'année (janvier, février) on n'a pas assez de matériel végétal à sa disposition. Toutefois pour ce point spécial de la lutte contre les intempéries, il y aurait assez de matériel d'observation pour prendre les végétaux en hiver.

6e et 7e mois.

Les végétaux examinés et groupés d'après le point de vue préservation contre les intempéries.

a) Comment les végétaux luttent contre les intempéries, le froid, la chaleur, l'humidité, le vent.

Groupement des végétaux d'après ces critères;

b) Comment l'homme tire parti des végétaux pour lutter contre le froid.

Exemples :

Pour le vêtement : le lin, le chanvre, le coton;

Pour l'habitation : le bois, les tiges, les feuilles;

Pour le chauffage : le bois, le charbon.

(Faire remarquer que le charbon n'est que du bois transformé.)

c) Comment l'homme aide les plantes à lutter contre le froid.

8e mois.

La lutte contre les intempéries et le milieu humain.

a) *Le rôle de la famille* dans la lutte contre les intempéries.

Idem chez les animaux (récapitulation des faits rencontrés et observations nouvelles).

Comparaison avec les plantes dans la protection des graines;

b) *Le rôle de l'école.* Comment l'école est outillée pour lutter contre les intempéries : orientation, toiture, évacuation des eaux de pluie, système de chauffage, etc.;

c) *Le rôle de la société* dans la lutte contre les intempéries : pour les enfants jeunes, les chauffoirs publics, la délivrance de charbon par l'administration communale, etc.; pour les plus grands (à partir de huit à neuf ans), le bureau de bienfaisance et les vêtements, les abris aux « sans abri », etc.; les crèches, les pouponnières, gardiennats, etc.

9e mois.

La lutte contre les intempéries et les astres.

(A adapter à la mentalité des enfants.)

Rôle du soleil comme source de chaleur.

Étude des phénomènes provoqués par la chaleur des saisons. Les saisons.

L'action de la chaleur du soleil sur les plantes (influence de l'exposition au midi, les plantes des pays chauds, les plantes en serre, en couche).

Sécheresse et conséquences.

L'action de la chaleur du soleil sur les animaux (apparition des insectes au printemps, des oiseaux de passage; la ponte chez les poules; les abeilles et le miel, etc.).

L'action de la chaleur du soleil sur les minéraux : durcissement de l'argile, réduction en poussière du sable, désagrégation de certaines roches; évaporation de l'eau des océans, formation des courants marins, des nuages, des orages, etc.; action sur l'air : courants d'air, vents, ouragan, tempête, etc.

L'action de la chaleur du soleil sur l'homme : peuples des pays très chauds ou très froids; conditions de vie quand il fait très chaud. Occupations en été. Dangers des coups de soleil, etc.

10e mois : Récapitulation, essais de synthèses en tableaux, graphiques avec dessins, etc.

Cette esquisse rapide donne une idée approximative de la manière dont un point est envisagé et l'abondante source de faits, objets et expériences qu'il constitue.

Il va sans dire que, dans les exercices dits d'observation et de comparaison, une série d'autres faits et objets sont utilisés pour permettre de rendre l'acquisition des idées plus aisée et plus sûre.

De plus, à l'occasion des exercices divers d'association, le point est envisagé sous des aspects qui permettent à l'enfant de tirer parti des connaissances acquises par l'humanité grâce à la géographie et l'histoire, et on insiste sur les relations de cause à effet qui relient les faits.

Enfin, les exercices d'expressions concrète et abstraite permettent de fournir à l'enfant le moyen d'exprimer aussi exactement que possible les idées élaborées.

Nous n'entrerons pas ici dans le détail de ces exercices, cela dépasserait le cadre de cette étude. Nous profiterons d'une autre occasion pour nous étendre un peu sur la manière dont nous pratiquons notamment l'observation et le calcul, ainsi que les exercices divers d'association et d'expression.

On peut déjà, par l'exposé fait ici, pensons-nous, se faire une opinion, assez exacte, de ce que nous entendons par idée centrale et de la façon dont nous la développons.

La méthodologie moderne exige que l'école soit faite pour les enfants et que le programme soit adapté à leurs forces.

Dr DEMOOR et JONCKHEERE.

(*La Science de l'Education.*)

VI. Conclusion.

Résumons les chapitres qui forment cette brochure.

L'école actuelle ne fournit pas le rendement qu'il faudrait, alors qu'elle exige la fréquentation obligatoire; plus de 80 % d'enfants ne profitent qu'imparfaitement des efforts et des sommes dépensées pour l'enseignement primaire (1).

Donc 800,000 enfants au moins ne reçoivent pas à l'école telle qu'elle est organisée actuellement les soins intellectuels et moraux qui leur sont dus.

Cela tient à de multiples causes, sociales, familiales et autres, parmi lesquelles il en est auxquelles nous ne pouvons rien modifier actuellement.

Mais cela tient aussi à des causes qui proviennent de l'école elle-même, et notamment

(1) Population scolaire : environ 1,200,000 enfants (en 1921).

à l'emplacement, aux dispositions architecturales, à la multiplicité des classes et à la surpopulation des années de début, à la manière de concevoir le programme, aux méthodes, à la composition du personnel enseignant, à la conscience et à l'expérience des maîtres, etc.

Sans sous-évaluer aucun de ces facteurs, mais en tenant compte de ce qui est réalisable dès maintenant et en laissant pour plus tard ce qui ne peut être modifié actuellement, il semble que l'on puisse préconiser les mesures suivantes :

1° Là où le nombre de classes le permet, grouper les élèves en tenant compte de l'âge mental, c'est-à-dire du développement des aptitudes intellectuelles;

2° Là où ce nombre n'est pas suffisant, procéder également à un examen précoce, de manière à faire mieux connaître les élèves par le maître et à leur appliquer autant que possible un régime individuel;

3° Appliquer un programme d'idées associées basées sur les intérêts de l'enfant et la nécessité de se connaître et de connaître le milieu proche, éloigné, actuel et passé (1);

---

(1) Voir à ce sujet un tableau récapitulatif confectionné par des enfants de l'école Decroly et exposé dans une salle du Palais Mondial, à Bruxelles.

4° Recourir autant que faire se peut à la méthode des centres d'intérêt, pour faciliter l'assimilation des notions qui font partie du programme;

5° Donner la prépondérance aux exercices d'observation, de comparaison et d'expression concrète au début de l'enseignement et n'introduire que graduellement les exercices systématisés et indépendants d'association et d'expression abstraite;

6° Se servir, pour individualiser les exercices et favoriser les répétitions nombreuses, des jeux éducatifs et instructifs;

7° Organiser une discipline de confiance, favoriser l'initiative, développer le sens de la responsabilité, entraîner à l'activité solidaire et pour cela éloigner les indisciplinés chroniques pour lesquels un régime d'intimidation peut être utile.

Telles sont les modifications que nous proposons pour préparer l'école à remplir son rôle social avec plus d'aisance et avec plus de succès; nous souhaitons seulement que des hommes compétents veuillent les examiner sans parti pris et avec le seul souci du bien des enfants et de la nation.

L'enseignement fut d'abord verbal; il devint ensuite intuitif; il devient maintenant actif.

Dr DEMOOR ET JONCKHEERE.

(*La Science de l'Education.*)

VII. Bibliographie.

BINET : *Les Idées modernes sur l'enfant.* Paris; Flammarion. 1911.

BLANGUERNON : *Pour l'Ecole vivante.* Paris; Hachette. 1918.

BOON : *L'Instruction obligatoire et les Devoirs des administrations publiques.* Bruxelles; Vanderlinden, rue des Grands-Carmes, 17. 1921.

BOON : *Essai d'application de la méthode Decroly dans l'Enseignement primaire.* Bruxelles; Office de Publicité. 1924.

BUYSE : *Méthodes américaines d'Education.* Paris; Dunod et Pinat. 1913.

CHANTAVOINE : *L'Education joyeuse.* Paris; Hachette. 1910.

CLAPARÈDE : *L'Ecole sur mesure.* Lausanne; Payot. 1920.

CLAPARÈDE : *Psychologie de l'enfant et Pédagogie expérimentale.* Paris; Fischbacher. 1920.

CLAPARÈDE : *Comment diagnostiquer les aptitudes chez les écoliers.* Paris; Flammarion. 1924.

DALHEM : *Contribution à l'introduction de la méthode Decroly à l'Ecole primaire.* Bruxelles; Lamertin. 1923.

DECROLY : *Une Ecole dans la vie.* (« L'École nationale, » 1908, nos 11 et 12.)

DECROLY : *Principes généraux relatifs au traitement des enfants irréguliers.* Gand; Vander Haegen. 1908.

DECROLY : *Les Classes homogènes et l'Examen mental.* (Bruxelles, « Revue de Pédotechnie, » 1913, n° 1.)

DECROLY et MONCHAMPS : *L'initiation à l'activité intellectuelle et motrice par les jeux éducatifs.* Neuchâtel; Delachaux et Niestlé. 1914.

DECROLY et BUYSE : *Les Applications américaines de la psychologie.* Bruxelles; Lamertin. 1923.

DE GAND : *Mentalités spéciales et Ecoles spéciales.* (« Revue contemporaine, » 1905, n° 6.)

Deux Ecoles-types pour enfants irréguliers et réguliers, par quelques professeurs et élèves de l'École normale de Mons. (« L'École nationale, » 1908, nos 19 et 20.)

DELVAILLE : *La Vie sociale et l'éducation.* Paris; Alcan. 1907.

DEMOOR et JONCKHEERE : *La Science de l'Education.* Bruxelles; Lamertin. 1920.

DE PAEUW : *La Réforme de l'Enseignement populaire en Belgique.* Paris; Colin, 1919.

DESCHAMPS : *L'Auto-Education à l'Ecole.* Bruxelles; Lamertin. 1924.

DESCŒUDRES : *L'Education des Enfants anormaux.* Neuchâtel; Delachaux et Niestlé. 1916.

DESCŒUDRES : *Le Développement de l'enfant de deux à sept ans.* Neuchâtel; Delachaux et Niestlé. 1921.

DEWEY : *L'Ecole et l'Enfant.* Neuchâtel; Delachaux et Niestlé. 1913.

DUGAS : *Le Problème de l'Education.* Paris; Alcan. 1911.

DUVILLARD : *Les Tendances actuelles de l'Enseignement.* Neuchâtel; Delachaux et Niestlé. 1920.

Ecole nationale : Articles divers par le Dr Decroly, Mlles De Gand et Monchamps.

Ecole nationale / *Education nationale* } Exercices didactiques de quinzaine. (Idée-pivot.)

ELSLANDER : *L'Ecole nouvelle.* Bruxelles; Lebègue.

FARIA DE VASCONCELLOS : *Une Ecole nouvelle en Belgique.* Neuchâtel; Delachaux et Niestlé. 1915.

FERRIÈRE : *Projet d'Ecole nouvelle.* Saint-Blaise; Foyer solidariste. 1909.

FERRIÈRE : *L'Ecole nouvelle et le Bureau international des Ecoles nouvelles.* 1919.

FERRIÈRE : *Transformons l'Ecole.* Bâle. 1920.

FERRIÈRE : *L'Autonomie des Ecoliers.* Neuchâtel; Delachaux et Niestlé. 1921.

FERRIÈRE : *Les Tendances actuelles de l'Education en Suisse.* Genève. 1921.

FERRIÈRE : *L'Ecole active.* 2 volumes. Genève. 1922.

FERRIÈRE : *La Pratique de l'Ecole active.* Genève. 1924.

FŒRSTER : *L'Ecole et le Caractère.* Neuchâtel; Delachaux et Niestlé. 1915.

GAULTIER : *La Vraie éducation.* Paris; Hachette. 1911.

GOBLOT : *La Paresse scolaire.* (« L'École nationale, » 1910, n° 7.)

GRAVIS : *Quel est le savoir des Etudiants à leur entrée à l'Université?* (Liége; H. Vaillant-Carmanne, place Saint-Michel, 4. 1921.)

HAMAIDE : *La Méthode Decroly.* Neuchâtel; Delachaux et Niestlé. 1922.

HAUSER : *Les Trois Leviers du Monde nouveau.* Paris; Nourry. 1918.

H. CH. : *Les Classes homogènes.* (« L'École nationale, » 1912, n° 14.)

JONCKHEERE : *La Pédagogie expérimentale au jardin d'enfants.* Bruxelles; Lamertin. 1921.

JOURET : *Les Humanités primaires.* Mons; Leich-Putsage. 1911.

KEY : *Le Siècle de l'Enfant.* Paris; Flammarion.

L. H. : *Les Classes non homogènes.* (« L'École nationale, » 1912, n° 13.)

LE BON : *Psychologie de l'Education.* Paris; Flammarion. 1917.

LETO : *Essai d'un programme d'idées.* (« L'École nationale, » 1909, n° 2 et suiv.)

LETO : *Leçons de choses et de vie.* (« L'École nationale, » 1909, nos 9 et 13.)

LETO : *La Méthode des centres d'idées; les Repas.* (« L'École nationale, » 1911, n° 12.)

3 0112 062158990

LETO : *Essai d'un programme d'idées pour le degré supérieur d écoles primaires.* (« L'École nationale, » 1913, nº 9.)

LETO : *Plan d'une visite d'établissement industriel.* (« L'Éducati nationale, » 1920, nº 24.)

LIGUE DE L'ENSEIGNEMENT : *L'Ecole modèle.* Bruxell 1880.

MICHAUX : *Un nouveau programme d'enseignement à Bruxell* (« L'École nationale, » 1er janvier 1910. Agence Rossel, Br xelles.)

MONTESSORI : *Pédagogie scientifique ;*
1. *La Maison des Enfants.* Paris; Larousse. 1919;
2. *Education élémentaire.* Paris; Larousse. 1921.

PATRI : *Vers l'Ecole de Demain.* Paris; Hachette. 1919.

PAYOT : *Les Idées de M. Bourru.* Paris; Colin. 1908.

PAYOT : *Aux Instituteurs et aux Institutrices.* Paris; Colin.

PAYOT : *L'Apprentissage de l'art d'écrire.* Paris; Colin. 1919.

PAYOT : *L'Education de la volonté.* Paris; Alcan.

PAYOT : *Le Travail intellectuel et la volonté.* Paris; Alcan. 19

POIRY : *La Réforme de l'Education.* Bruxelles; Lebègue. 19

PERSONNEL DES INSTITUTS DECROLY : *L'Homme et Terre ; l'Air.* (« L'École nationale, » 1908, nº 1.)

PRÉVOST : *Lettres à Françoise Maman.* Paris; Fayard. 19

REMY : *Les Bases scientifiques de la Pédagogie et de la Méth dologie.* Vol. I. Bruxelles; Lamertin. 1919.

ROORDA : *Le Pédagogue n'aime pas les Enfants.* Lausan Payot. 1918.

SÉAILLES : *Education et Révolution.* Paris; Colin. 1914.

SECELLE et DE KOCK : *L'Education des enfants anormaux arriérés.* Paris; Maloine. 1920.

SLOSSE : *La Réforme des Etudes médicales.* (« L'Éducation nat nale, » 1920, pp. 643 et 673.)

SLUYS : *L'Education intégrale.* Bruxelles; Lebègue. 1893.

STIÉNON et VANDENHOUTEN : *La Reconstruction Education.* Namur; rue Delvaux, 10.

STRAUVEN : *Exercices de lecture synthétique.* (« L'École nat nale, » 1912, nos 11 et 17.)

TEMPELS : *Bruxelles : Choses à faire.* Bruxelles; Larcier, 19

TOULOUSE : *Comment former un esprit.* Paris; Hachette. 19

VANDERVEST : *Au seuil de l'Ecole.* Bruxelles; Office Publicité. 1923.

VAN NERUM : *Vers l'Education individuelle.* (« L'École nat nale, » 1909, nº 13.)

DE LA VAISSIÈRE : *Psychologie pédagogique.* Paris; Beauches 1921.

Nº 2503. — Impr. de l'OFFICE DE PUBLICITÉ, 7, imp. du Sureau, Br